

Técnicas dramáticas en la clase de E/LE

ANA ELISENDA CAJA MONTÉS

Profesora de E/LE

anaecaja@gmail.com

Resumen: En esta experiencia práctica, pretendo proponer una serie de actividades que podemos realizar en las clases de español para extranjeros utilizando las técnicas dramáticas y que conseguirán despertar el interés de los alumnos por el estudio de la lengua española, disfrutarán, aprenderán y serán los constructores de su propio conocimiento. Todas ellas, las he realizado en mis clases con alumnos de edades comprendidas entre catorce y diecisiete años en los niveles A1-A2 y B1, aunque se pueden realizar en el resto de niveles. Todas se pueden adaptar a las condiciones, al contexto y a las necesidades de los alumnos.

Palabras clave: técnicas dramáticas, cuerpo, corazón, cerebro, contexto, N+1.

Dramatic Techniques in E/LE (Spanish as a Foreign Language)

Abstract: In this practical experience, I intend to propose a number of activities that we can implement in the Spanish classes for foreigners using the techniques of dramatic. These will spark interest in the students to study Spanish language, enjoy it, learn and build up their own knowledge. All of them, I have made with students aged between fourteen and seventeen years at levels A1, A2 and B1, but can be performed on the other levels. This activities, can be adapted to the conditions, the context and the needs of the students.

Key words: dramatic techniques, body, heart, brain, context, N+1.

1. Introducción

Antonio Navarro, en su libro *Teatro para el cambio en la educación*, nos muestra la propuesta de la directora-profesora teatral Patsy Rodenburg (2005) cuyo título es *To be present or not to be present*, en la que explica el sentido del teatro como arte colectivo y que nos aporta todos los elementos necesarios para aprender a estar en el mundo de una manera activa, real, directa. Si nos preguntamos, ¿por qué deberíamos utilizar las técnicas dramáticas en nuestra práctica docente? La sencilla premisa de Patsy Rodenburg de *Estar presente o no estar presente* nos da la respuesta, porque no podemos ser profesores sin implicar la mente, el corazón y el cuerpo. Estas tres últimas palabras, son imprescindibles que intervengan en la formación intelectual de cualquier persona. Al utilizar las técnicas dramáticas en el aula se ponen en funcionamiento y por ello consideramos que deben formar parte de la enseñanza. Así lo han demostrado a lo largo de la historia los grandes referentes de la educación, desde los clásicos grecolatinos, pasando por Luis Vives «No tanto se sabe lo que recibimos por una callada contemplación como lo que se nos transmite por el ejercicio o el uso» (www.gibralfaro.uma.es/educacion/pag_1471.htm) o Comenius, hasta Piaget, Vigotsky,

Paulo Freire, Augusto Boal o George Laferriere. Todos los sabios, procedan de la disciplina que sea, en última instancia, nos hablan de aprender a establecer un contacto verdadero con los otros seres humanos, si realmente queremos llegar a ellos con nuestras palabras. Aquí es donde jugamos un papel muy importante los docentes: saber llegar a nuestros alumnos y estas son nuestras aliadas para hacerlo.

La premisa que mencionamos no se enseña, se aprende. Solo se empieza a asimilar cuando uno mismo se cuestiona sobre las razones que la hacen posible y busca sus propias respuestas.

Cuando las utilizamos para el aprendizaje de los alumnos, en nuestra aula, surge el alma del teatro, el *convivio*, el ritual de compartir con otras almas esa sincronización de ideas, emociones y experiencias que les ayudarán a construir el conocimiento. Sabemos que los alumnos son un grupo humano con un corazón y unos anhelos que están esperando que alguien les ayude a aprender cómo ponerlos en práctica, porque como decía Platón «la educación consiste en hacer desear lo deseable». ¿Cómo podemos conseguir que se active el clic desencadenante? El uso de las técnicas dramáticas en el aula nos ayudarán a ello, por supuesto, como otra herramienta más entre el amplio abanico que utilizamos los docentes.

2. ¿Técnicas dramáticas en la clase de E/LE?

En primer lugar, entendemos por técnicas dramáticas, todas aquellas estrategias, tácticas, destrezas que se utilizan en el teatro y que podemos incorporar en la práctica docente en la clase de E/LE para que los alumnos incorporen nuevos conocimientos de un modo que se aleja de la típica enseñanza tradicional, memorística, unidireccional para crear una escuela de aprendizaje donde se construye el conocimiento y se aprende de las experiencias. Cuando hablamos de técnicas dramáticas, no significa que vamos a convertir nuestra clase en un escenario, ni a nuestros alumnos en actores, ni nosotros en directores de escena, aunque el profesor se transforma, como dice Tomás Motos en su libro *De Freire a Boal*, en un «artista pedagogo».

Es importante utilizar las técnicas dramáticas en nuestras clases por diferentes razones:

- a. Despiertan el deseo de aprender en los alumnos.
- b. Se acercan al «aprender haciendo». Cuando hacemos algo, ponemos en funcionamiento nuestro cuerpo, que activa nuestro corazón y despierta nuestro cerebro.
- c. Son globalizadoras, vivenciales, se experimenta a partir de los cinco sentidos.
- d. Son creativas, colaborativas, todos los alumnos participan.
- e. Son motivadoras, porque se inspiran en la pedagogía lúdica y mejoran las relaciones profesor-alumno.
- f. Y finalmente, son integradoras de las competencias básicas.

3. Desarrollo de la experiencia en clase

Las actividades que llevaremos a cabo en el aula utilizando las técnicas dramáticas se pueden desarrollar tanto en contextos de inmersión lingüística como en contextos formales en el país de origen del estudiante, ya que los contenidos que se trabajan siguen las directrices del *Marco Común Europeo de Referencia de las lenguas* (<http://www.cvc.cervantes.es/aula/didactired/didactiteca/indice.htm>). Todas ellas se adoptan a la técnica denominada por Tomás Motos, *Técnica del N+1*, que significa que «No hay una única forma de hacer las cosas» y, por tanto, como docentes debemos de ser capaces de adaptarnos al contexto, a los intereses y a las necesidades de nuestros

alumnos a la hora de llevarlas a cabo, de forma que el docente puede introducir cambios en su desarrollo a la hora de llevarlas al aula.

Se estructuran a partir de un tema vehiculador, que consta de los siguientes apartados:

3.1. Actividades para «romper el hielo»

Se trata de realizar actividades de puesta en marcha y precalentamiento para crear un buen ambiente en el aula. Conocer los nombres de nuestros alumnos es muy importante, y una forma original de hacerlo –sin necesidad de que lo tengan escrito en un papel encima de la mesa o enganchado a la camiseta– es mediante esta actividad, que desarrollaré con diferentes variantes.

En primer lugar, todos se levantarán de sus sillas y formarán un círculo en medio de la clase.

3.1.1. Actividad de «presentación encadenada»

El primero dirá su nombre y lo acompañará con un gesto fácil. Por ejemplo: El número 1 dice: Miguel y lo acompaña con un guiño de su ojo derecho. El número 2 que está a su lado, repite el nombre de su compañero con el gesto (Miguel + guiño) y añade su nombre: Elena + pellizcarse la nariz. El número 3 repite los nombres + los gestos de sus compañeros (Miguel + guiño; Elena + pellizcarse la nariz) y añade el suyo (Rebeca + sacar la lengua). Y así sucesivamente todos los alumnos de la clase. Si alguien no se acuerda, los compañeros le pueden ayudar. El último será el profesor que intentará recordar todos los nombres y gestos de sus alumnos.

3.1.2. Actividad de «presentación tonal»

Un participante en medio del círculo hace un gesto o un movimiento y al mismo tiempo pronuncia su nombre con una entonación especial. Se retira, todo el grupo imita lo que acaba de hacer el participante y repetirá el nombre. Sucesivamente saldrán uno a uno al medio del círculo.

3.1.3. Actividad de «presentación con animales»

Un participante en medio del círculo hace el gesto de un animal cuando entra al medio, antes de decir la frase. Posteriormente dice: «Si yo fuera un animal, sería el león Antonio». El grupo después repetirá: «Si él/ella fuera un animal, sería...» Vuelve a ocupar su sitio y sale el siguiente de la rueda. Así sucesivamente.

3.2. Actividades de «expresión-comunicación»

En este apartado las actividades que realizaremos estarán relacionadas con los contenidos teóricos que vamos a impartir.

3.2.1. Actividad del «Pretérito perfecto compuesto»

En primer lugar, explicaríamos el significado de cada una de las palabras que lo forman:

- a. ¿Qué es? Es un tiempo verbal para hablar del pasado.
- b. ¿Qué significa Pretérito? Pasado.
- c. ¿Qué significa Perfecto? Aspecto perfectivo-acción terminada.
- d. ¿Qué significa Compuesto? Más de una palabra.

Y a continuación, explicaríamos, ¿cómo se forma? Para ello necesitamos dos carteles: En el cartel 1 hay escrito: VERBO HABER

En el cartel 2 hay escrito: PARTICIPIO. Para ello necesitaríamos a dos voluntarios de la clase. Al alumno A le daríamos el cartel 1 y al alumno B el cartel 2. Los dos alumnos se cogerían del brazo y cada uno con su cartel les explicaríamos al resto, que en el pretérito perfecto compuesto, ambos siempre van juntos, son un matrimonio que nunca se divorcia.

Posteriormente, apuntaríamos en la pizarra el presente del verbo HABER en todas sus personas:

Yo he

Tú has

Él/ Ella/Usted ha

Nosotros/as hemos

Vosotros/as habéis

Ellos/as/Ustedes han

Y luego les recordaríamos que para formar el pretérito perfecto compuesto hay que unirlo al participio (forma no personal que NO cambia de persona, tiempo, ni género), tal y como han visto anteriormente.

Seguidamente, les explicaríamos que tenemos dos tipos de participios, por lo que necesitaríamos a dos voluntarios más:

1) Participios regulares (al alumno A le pondríamos *una gorra* en la cabeza simbolizando que es un participio regular) y formaríamos los participios con las tres conjugaciones de nuestro idioma:

-AR: -ADO. Bailar. Bailado; pagar: pagado; estudiar: estudiado

-ER: -IDO. Comer: comido; beber: bebido

-IR: -IDO. Vivir: vivido

2) Participios irregulares (al alumno B le pondríamos *una boina* en la cabeza simbolizando que es un participio irregular) y anotaríamos algunos participios irregulares en la pizarra: Decir: dicho; poner: puesto; hacer: hecho; abrir: abierto; ver: visto; volver: vuelto; romper: roto...

Finalmente los alumnos irán saliendo por parejas en medio de la clase y les iremos poniendo a uno la gorra y al otro la boina. El que tiene la *gorra*, conjugará el pretérito perfecto con un participio regular que le indicará el profesor. El que tiene la *boina*, conjugará el pretérito perfecto con un participio irregular que le indicará el profesor.

En la misma línea, para trabajar el pretérito perfecto compuesto otras posibles actividades serían:

3.2.2. Actividad de «Yo acuso»

Un alumno acusaría a otro de no haber hecho algo y este le respondería.

El desarrollo sería el siguiente:

Luis acusa a Pedro de no haber hecho los deberes. Luis se levanta de su silla y le dice a Pedro: *Pedro no ha hecho los deberes*. Pedro contesta: *Yo sí los he hecho, es María quien no ha hecho los deberes*. María contesta: *Yo sí he hecho los deberes pero Juan no ha fregado los platos*. Contesta Juan: *Yo sí he fregado los platos pero Luis no ha tendido la ropa*. Luis contesta: *Yo sí he tendido la ropa pero Rosa...*

3.2.3. Actividad «Hablo con tus manos»

Por parejas, tendrán que redactar un texto breve en el que utilicen el pretérito perfecto. Antes les habremos entregado un folio en el que aparece un listado de verbos

en infinitivo y ellos deberán seleccionar algunos para su redacción. Por ejemplo: «Esta mañana me he levantado a las ocho. Después he ido a nadar y he recordado que siempre he querido aprender a patinar pero nunca me he atrevido. Así que, he decidido llamar a Rosa para que me enseñe a patinar».

Posteriormente, irán saliendo por parejas y el procedimiento será el siguiente:

1) A se coloca detrás de B. Este esconde sus brazos en la espalda. A aprovecha el hueco que dejan los brazos de B y por él saca los suyos, como si fueran los de su compañero. Antes se han aprendido el texto y han acordado la expresión que van a emplear. A pone la voz y la mímica y B los gestos con los brazos.

2) Cuando hayan terminado, sale la siguiente pareja y así sucesivamente.

3.3. Actividades de «Otras formas de expresión»

En este apartado realizaríamos actividades de relajación, dibujo, canción, collage, expresión corporal, juegos de voces...

3.3.1. Actividad de relajación y concentración: «Un paisaje en la palma de tu mano»

El procedimiento sería el siguiente:

1) De forma individual, se pide a los participantes que se concentren en la palma de la mano que prefieran. Se trata de observar, sentir, tocar, seguir las rayas, los dibujos, notar el calor o el frío, etc.

2) Se les invita a que imaginen que la palma de la mano es un paisaje. Los surcos, rayas y las partes prominentes se agrandan hasta convertirse en ríos, desfiladeros, montañas, mesetas, etc. Si se mueve lentamente la mano el paisaje cambia. La luz la ilumina de forma diferente. Imaginar qué tipo de árboles hay en ese paisaje, si hay seres vivos o no.

3) Sentados en círculo cada uno describe el paisaje de su mano.

4) Escribir un poema sobre la palma de la mano. El procedimiento será el siguiente:

4.1. Se pide que escriban una frase que recoja la imagen individual que más les haya llamado la atención durante el ejercicio. La frase tiene que comenzar por las palabras: «La palma de mi mano es...» (por ejemplo, una meseta atravesada por cinco ríos).

4.2. Se forman grupos, combinando las frases anteriores, para crear un poema colectivo en verso libre. Se pueden introducir todas las modificaciones que el grupo crea oportunas.

4.3. Lectura de los poemas.

3.3.2. Actividad «Las huellas de mi mano»

En este caso, vamos a trabajar el *verbo gustar* y se desarrollará de la siguiente forma:

3.3.2.1. Cada alumno, de forma individual, dibuja en un folio la silueta de su mano. En cada uno de los dedos tienen que dibujar algo que les guste: escribir, viajar, cantar, pasear, etc. No deben ver entre ellos lo que están dibujando sus compañeros.

3.3.2.2. Cuando hayan terminado, el profesor recoge los dibujos, los mezcla y los reparte de forma aleatoria entre los alumnos. Hay que evitar que a un alumno le toque su dibujo.

3.3.2.3. De uno en uno, dirán en voz alta lo que ven en el dibujo y tendrán que averiguar de qué compañero es la mano que le ha tocado. De tal modo que empezarán diciendo:

«Yo creo que esta mano es de un chico/ chica porque... Le gusta escribir porque ha dibujado... Le gusta bailar porque...»

3.3.3. Actividad de «Sonorizar un texto»

El procedimiento consiste en leerlo, decirlo o recitarlo de forma expresiva, y además, en realizar una serie de efectos sonoros y corporales con el fin de subrayar y enfatizar el significado del mismo. Sonorizar equivale a orquestar un texto, o lo que es lo mismo, producir una banda sonora por medio de la voz y acompañarlo con las posturas corporales y los movimientos correspondientes para crear un mayor dinamismo. Para realizar la sonorización se parte de las posibilidades de juego y combinación que ofrecen las cualidades físicas del sonido (cantidad o duración, intensidad o volumen, tono y timbre) y de los componentes del movimiento corporal expresivo (cuerpo, espacio, tiempo, energía e interrelación).

Algunos de los distintos modos para sonorizar un texto son:

3.3.1. Decir palabras o textos con un volumen de voz acorde con su significado. Por ejemplo: ‘dímelo al oído’, ‘explosión’, ‘el sonido del trueno se iba debilitando’. Aquí se puede jugar con las variables del factor energía: repentino-mantenido, libre-controlado, directo-indirecto.

3.3.2. Decir textos cuya duración de las palabras dependa de su significado. Si el significado implica un tiempo largo, la duración de la palabra o de la expresión se prolongará; si por el contrario, significa tiempo breve, su duración se acortará. Por ejemplo: ‘iba rápido como el viento’, ‘la tortuga tarda mucho en ir de un sitio a otro’, ‘empezó la maratón muy de prisa, pero acabó caminado muy despacio’. Jugar con las variables del factor tiempo: rápido-lento y acelerado-retardado.

3.3.3. Construir rimas, aliteraciones y cualquier otra figura retórica basada en la repetición de palabras o fonemas. Acompañarlas de posturas básicas: abierto-cerrado, adelante-atrás, tenso-relajado, recto-redondo.

3.3.4. Crear efectos especiales solamente con la voz y luego añadirles los movimientos corporales que intensifiquen el significado. Se pueden repetir, alargar, acortar, cambiar de tono, etc. los fonemas que aparecen en las palabras o toda la palabra entera. Palabras propuestas: ‘vibración’, ‘chapoteo’, ‘carcajada’, ‘metralleta’, ‘diapasón’, ‘hervir’, ‘crujir’, ‘tartamudear’, etc. Acompañar los sonidos con el movimiento que los subraye.

3.4. Actividades de «retroacción y evaluación»

En este apartado, comprobaremos con nuestros alumnos si los objetivos han sido conseguidos y se han adquirido los contenidos. Para ello, nos sentaremos en círculo en el suelo y les iremos preguntando cosas relacionadas con todo lo que se ha visto en la sesión y además, comentaremos lo que nos ha parecido la clase.

Para comprobar el nivel de satisfacción de la clase por parte de nuestros alumnos, se puede realizar el siguiente ejercicio de una forma diferente y dinámica.

3.4.1. Actividad «Autoevaluación creativa»

3.4.1.1. Cada alumno coge un folio en blanco.

3.4.1.2. Se realiza un torbellino de ideas. Tienen que apuntar las palabras que se les ocurran rápidamente. Palabras al azar.

3.4.1.3. Hay que contar las palabras positivas, las palabras negativas y anotarlas.

3.4.1.4. Pensar en un par de metáforas que se les ocurran.

3.4.1.5. Hacer un cuadro en el que dibujen sensaciones que han sentido y tienen que ponerles un título.

3.4.1.6. Escribir el nivel de interés por la clase impartida del 1 al 10.

3.4.1.7. Finalmente, el profesor recoge todos los folios y obtiene conclusiones.

4. Conclusiones

El pedagogo estadounidense Edgar Dale, en su libro *Methods for analyzing the Content of Motion Pictures*, nos explica que el auténtico aprendizaje se realiza cuando llevamos a cabo actividades equivalentes a la experiencia directa o, en su defecto, que la simulan (http://www.brocku.ca/MeadProject/Payne_sundry/Dale1932.html).

A Dale se le considera avanzado no solo en la educación audiovisual sino en la didáctica entendida como comunicación. El esquema conceptual del «cono del aprendizaje» (véase figura 1), que desarrolla en su libro anteriormente citado y que él denominó en su origen como «cono de la experiencia», fue revisado en diferentes ediciones y está considerado un referente fundamental para la enseñanza activa.



Figura 1

Si observamos cuidadosamente el esquema, podremos obtener información muy relevante. Los métodos menos efectivos para el aprendizaje (la lectura, las clases verbales de un profesor, los dibujos en la pizarra) son los que se encuentran más ampliamente difundidos, utilizados y los que ocupan los máximos porcentajes del tiempo educativo en la educación tradicional. En cambio, los procedimientos como los debates, las simulaciones, el hacer las cosas realmente (tal y como demostramos con el uso de las técnicas dramáticas), etc. observamos que cuando decimos y hacemos, tendemos a recordar lo aprendido después de 2 semanas en un 90 %.

El mencionado modelo está basado en un estudio de campo muy profundo y extenso sobre el tema, y las conclusiones que obtenemos acorde con este son que en el

proceso de aprendizaje mediante el uso de técnicas dramáticas, aprendemos «haciendo», se implica el cerebro, el cuerpo, el corazón y el contexto. Lo que Tomás Motos y Antonio Navarro llaman las 4C. El Cerebro se implica intelectualmente; el Cuerpo, físicamente; el Corazón, emocionalmente, y el Contexto, culturalmente.

Hemos podido observar que los elementos que han intervenido a lo largo de las actividades propuestas son: los sonidos, las palabras, los gestos, los movimientos, los objetos y los desplazamientos. Y todos ellos se utilizan en arte dramático. Por lo tanto, llegamos a la conclusión de que utilizando las técnicas dramáticas en el aula, nos encontramos con una metodología activa, participativa, descentralizada. Entre todos hacemos y al hacer vamos construyendo y creando. Por supuesto hay que adaptarse a las circunstancias de cada grupo y a su entorno socio-cultural, porque tal y como sabemos, no existen las mismas recetas para todos los grupos. Y es muy importante tener en cuenta la técnica llamada por Tomás Motos, Técnica del N+1, que mencionamos al principio y recordamos de nuevo que significa que «No hay una única forma de hacer las cosas» y como docentes debemos de ser capaces de adaptarnos y tener en cuenta todos los factores que influyen en la enseñanza del español, siempre con el fin de mejorar la práctica docente.

Bibliografía

- Baraúna Teixeira, T. y Motos Teruel, T. (2009). *De Freire a Boal*. Ciudad Real: Ñaque.
- Bentley, E. (1982). *La vida del drama*. Barcelona: Paidós Studio.
- Boal, A. (1975). *200 ejercicios y juegos para el actor y para el no actor con ganas de decir algo a través del teatro*. Buenos Aires: Crisis.
- Boal, A. (2001). *Juego para actores y no actores*. Barcelona: Alba.
- Boal, A. (1990). *Teatro de Augusto Boal*. Sao Paulo: Huditec.
- Cassany Comas, D. y otros (2002). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Dale, E. (1932). «Methods for Analyzing the Content of Motion Pictures». *Journal of Educational Sociology*, 6, pp. 244-250.
- Freire, P. (2002). *Concientización: teoría y práctica de una educación liberadora*. Sao Paulo: Galerna.
- Freire, P. (1995). *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI Editores, 51.ª edición.
- Laferrère, G. y Motos Teruel, T. (2003). *Palabras para la acción*. Ciudad Real: Ñaque.
- Laferrère, G. (1997). *La pedagogía puesta en escena*. Ciudad Real: Ñaque.
- Motos Teruel, T. (1996). «Dramatización y técnicas dramáticas en la enseñanza y el aprendizaje» dentro de *Enseñanzas artísticas y técnicas*. Madrid: Rialp.
- Motos Teruel, T. y Aranda, L. (2001,1990). *Práctica de la expresión corporal*. Ciudad Real: Ñaque.
- Motos Teruel, T. y Navarro, A. (2003). «El paper de la dramatització en el currículum». *Revista Articles*. Barcelona: Graó.
- Motos Teruel, T. y Tejedó, F. (1987). *Prácticas de dramatización*. Barcelona: Ariel.
- Navarro, A. y otros (2009). «Formació d'espectadors: un repte per als ensenyants i la gent de teatre» en *Quan les carabasses es tornen carrosses*. Lleida: Punctum & GELCC.
- Navarro, R. (2006). «El valor pedagógico de la dramatización: su importancia en la formación inicial del profesorado». *Revista Creatividad y Sociedad*, 9.
- Prado Díez, D. (2001). *Educrea: La creatividad, motor de la renovación esencial de la educación*. Santiago de Compostela: Servicio de Publicaciones Universidad Santiago de Compostela.

- Prado Díez, D. (1987). *Manual de activación creativa. Enseñar/aprender con la imaginación*. CEC. «Lubricán». Santiago (versión *on-line* Ppt con audio en info@iacat.com).
- Rodríguez Arocho. W. (1999). «El legado de Vygotski y de Piaget a la educación». *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 31, núm. 3. Colombia: Fundación Universitaria Konrad Lorenz, pp. 477-489.
- VV. AA. (2013). *Otros escenarios para el teatro*. Guadalajara: Ñaque.
- VV. AA. (1998). *Taller de dramatización teatro*. Alcira (Valencia): Bromera.

